



Ulrike Behrens, Ursula Käser-Leisibach,
Michael Krelle, Sebastian Weirich, Claudia Zingg Stamm

stim·mig

Ergebnisse einer
Studie zum Zuhören in der
dritten Jahrgangsstufe

WAXMANN

Ulrike Behrens, Ursula Käser-Leisibach,
Michael Krelle, Sebastian Weirich,
Claudia Zingg Stamm

stim·mig

Ergebnisse einer Studie zum Zuhören
in der dritten Jahrgangsstufe



Waxmann 2021
Münster · New York

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Print-ISBN 978-3-8309-4243-6
E-Book-ISBN 978-3-8309-9243-1

© Waxmann Verlag GmbH, 2021
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster
Umschlagbild: © Onesweetlime – Shutterstock.de
Satz: satz&sonders GmbH, Dülmen
Druck: CPI books, Leck
Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

1.	Einleitung	9
	Literatur	13
2.	Zuhören als Konstrukt	15
2.1	Zum Unterschied zwischen Hören und Zuhören	15
2.2	Das S-O-I-Modell des Zuhörens	17
2.3	Begriffsbestimmung: Prosodie beim Hörverstehen	20
2.4	Spezifika des Hörverstehens	24
2.5	Zuhörfähigkeit testen	28
	Literatur	34
3.	Entwicklung der sṭim-mig-Testaufgaben: die Hörtexte	39
3.1	Terminologisches	40
3.2	Auswahl der Stimuli	41
3.3	Literarische Texte	43
3.4	Expositorische Texte	45
3.5	Weitere Items	45
3.6	Zur Produktion von Hörtexten und Testitems	48
	Literatur	53
4.	Entwicklung der sṭim-mig-Testaufgaben: Items	55
4.1	Herkömmliche Testaufgaben zum Hörverstehen	55
4.2	Items zum Verstehen verbal kodierter Information	58
4.3	Items zum Verstehen prosodisch kodierter Information	61
	Typ 1: Identifizieren der prosodisch kodierten Informationen in den Optionen	62
	Typ 2: Interpretieren und Beurteilen der prosodisch kodierten Informationen im Itemstamm	64
	Typ 3: Vergleichen der prosodisch kodierten Information von Itemstamm und Optionen	66
	Typ 4: Interpretieren der Betonung im Itemstamm	68
	Typ 5: Leseflüssigkeit vergleichen	69

4.4	Übersicht über die Aufgaben und Testitems	71
	Literatur	72
5.	Anlage und Durchführung der Studie <i>stim·mig</i>	73
5.1	Ziele und Methodik großer Schulleistungsstudien	73
5.2	Testtheorien und Messmodelle	75
5.3	Testdesign in der Studie <i>stim·mig</i>	81
5.4	Aufgaben- und Itemformate	85
5.5	Durchführung der Studie <i>stim·mig</i>	89
5.6	Ausschluss von Items	90
	Literatur	91
6.	Dimensionalität von Zuhörfähigkeiten	95
6.1	Eindimensionale Skalierung prosodischer Items (Frage 1)	95
6.1.1	Ergebnisse	96
6.1.2	Mehrdimensionale Modellierung der fünf Itemtypen (Frage 2)	98
6.1.3	Schlussfolgerung	100
6.2	Zweidimensionale Skalierung prosodischer und verbaler Items (Frage 3)	101
6.2.1	Ergebnisse	101
6.2.2	Schlussfolgerung	102
6.3	Dreidimensionale Skalierung prosodischer Items, verbaler Items und Items von Leseaufgaben (Frage 4)	102
6.3.1	Ergebnisse	103
6.3.2	Schlussfolgerung	104
	Literatur	105
7.	Zuhören und Lesen im Vergleich	107
7.1	Forschungsfrage 1: Variation des Aufgabenstimulus	108
7.2	Forschungsfragen 2a und 2b: Variation der Itempräsentation	111
7.3	Schlussfolgerung	113
	Literatur	115
8.	Auf dem Weg zu einem erweiterten Kompetenzstufenmodell für die Grundschule	117
8.1	Ausgangslage	117
8.2	Entwicklung von Kompetenzstufenmodellen	118
8.3	Kompetenzniveaus prosodischen Hörverstehens	120

8.4	Kompetenzstufen und Beispielitems	121
	Kompetenzstufe 1: Items mit einer hohen Lösungshäufigkeit (bis 400 Punkte)	122
	Kompetenzstufe 2: Items mit einer mittleren Lösungshäufigkeit (400–540 Punkte)	126
	Kompetenzstufe 3: Items mit einer geringen Lösungshäufigkeit (ab 540 Punkten)	128
	Das vorläufige Kompetenzstufenmodell im Überblick	131
	Literatur	133
9.	Zusammenfassung und Ausblick	135
9.1	Prosodisches Verstehen als zuhörspezifische Fähigkeit	135
9.2	Konzeption und Realisierung von Zuhörtests	138
9.3	Zuhörunterricht als Textverstehensdidaktik	142
	Literatur	145
	Anhang: Vorstellung der Hörtexte	147
	Erzählende Texte	
	„Niklas und Karl“	147
	„Drachenreiter“	148
	„Aufregung im Schloss“	148
	„Der Bärbeiß“	148
	„Das goldene Herz“	149
	„Die Tütenprinzessin“	149
	Expositorische Texte	
	„Bababa“	149
	„Schluckauf“	150
	„Geheimschrift“	150
	„Mit Tieren sprechen“	150
	„Betonung“	151
	„Stimmklang“	151
	„Vorlesetipps“	151
	„Vorlesen“	151

Der Anhang ist kostenlos unter www.waxmann.com/buch4243
herunterzuladen. **Passwort:** prosodisch

1. Einleitung

„Der Ton macht die Musik“ – mit dieser Redensart wird betont, dass es bei gesprochener Sprache oft auf die Art und Weise ankommt, wie etwas gesagt wird. Dabei geht es nicht nur darum, einer unangenehmen Nachricht mit einem freundlichen Grundton die Schärfe zu nehmen, also Bedeutungen graduell zu verstärken oder abzuschwächen. Ähnlich wie die *Verba dicendi* zur Einleitung der wörtlichen Rede in der geschriebenen Sprache bestimmen klangliche Merkmale gesprochener Sprache die Bedeutung des Gesagten mit, sind also selbst Träger von Bedeutung. Durch den Sprechausdruck lässt sich für die Zuhörenden erkennen, ob es sich bei dem Geäußerten beispielsweise um einen wütenden Befehl, um eine erstaunte Frage oder eine neutrale Feststellung handelt.

Das Projekt *stj̄m-mig*, dessen Ergebnisse wir in diesem Buch vorstellen, fokussiert auf die Fähigkeit zu verstehen, was gesagt wird, selbst dann, wenn der Wortlaut einer Äußerung mehrere Interpretationen zulässt. Unterschiede nicht nur zu erkennen, wenn die gleichen Worte auf unterschiedliche Art gesagt werden, sondern zu wissen, was diese Unterschiede bedeuten, ist eine entscheidende Fähigkeit beim Zuhören.

Neben der Flüchtigkeit der gesprochenen Sprache und anderen spezifisch mündlichen Charakteristika ist das Spezifische an gehörten gegenüber gelesenen Texten demnach die prosodische Dimension. In Abgrenzung zur *verbalen* Ebene gesprochener Sprache, die auch gelesen werden könnte, und zu Aspekten *nonverbaler* Kommunikation (Gestik, Mimik, Körpersprache etc.) umfasst diese Dimension alle stimmlichen Aspekte einer Äußerung wie beispielsweise Intonation, Pausen, Betonung, Sprechrhythmus etc. Je nach Forschungskontext wird diese Dimension auch als paraverbale oder vokale Kommunikation, Parasprache oder Suprasegmentalia bezeichnet. Im Folgenden sprechen wir von *prosodischen* Merkmalen, die selbst Träger von Bedeutung sein können, aber von der verbalen Ebene zu unterscheiden sind. Diese prosodisch kodierten Bedeutungen zu verstehen, muss u.E. als spezifische Fähigkeit eines Zuhörers bzw. einer ZuhörerIn gelten. Diese Fähigkeit wurde aber bislang in Zuhörtests (insbesondere in größeren Vergleichsstudien) vernachlässigt. Das Projekt *stj̄m-mig* soll helfen, diese Lücke zu schließen. Es handelt sich um eine interdisziplinäre

schweizerisch-deutsche Kooperation zur Entwicklung von Testaufgaben, die das Prosodieverstehen als entscheidende Teilfähigkeit des Zuhörens bei Grundschulkindern messen sollen.

Die Grundidee des Projekts stammt aus dem Lehrwerk „ohrwärts“ (Zingg Stamm, Käser-Leisibach & Bertschin, 2014) zur Diagnose und Förderung von Zuhörfähigkeiten bei 9- bis 10-jährigen Kindern. Das Lehrwerk enthält neben weiteren Modulen ein innovatives Testverfahren für Unterrichtszwecke, das sich auf einen kinderliterarischen Text bezieht und u. a. prosodisches Verstehen überprüft. Eine repräsentative Evaluation des Instruments liegt allerdings bislang nicht vor. Im Projekt *stim-mig* diente der Test aus „ohrwärts“ als Vorlage zur Entwicklung eines umfangreichen Itempools, der sich zur Anwendung in einem Large-Scale-Testsetting eignet. Um zu einer großen und inhaltlich breiten Auswahl an Items zu gelangen, wurden zusätzlich zu weiteren literarischen Texten auch Sachtexte eingesetzt. Darüber hinaus fokussieren Einzelitems, die sich nicht auf einen längeren Text beziehen, Aufmerksamkeit für stimmliche Aspekte und Sprechgestaltung.

Im Rahmen einer Kooperation mit dem Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) in Berlin war es möglich, die entwickelten Aufgaben im Rahmen einer großen Pilotierungsstudie in 210 dritten Klassen einzusetzen und zu evaluieren.

In diesem Band präsentieren wir alle Aufgaben und Items und erläutern im Detail deren Konstruktionslogik. Zudem berichten wir die empirischen Befunde aus der Pilotierungsstudie. Obwohl die Gesamtstichprobe von $N = 4158$ eine ausgesprochen reichhaltige Datenbasis darstellt, war sie stellenweise nicht groß genug, um bezüglich bestimmter Zusammenhänge zu aussagekräftigen Ergebnissen zu gelangen. Das hat auch damit zu tun, dass der Prozess der Itementwicklung sehr breit angelegt war, um möglichst viele Aspekte prosodischen Verstehens beleuchten zu können. Einige Items und Aufgaben würden wir – auch aufgrund von Reaktionen und Anregungen aus fachlichen Diskussionen – heute anders gestalten bzw. systematischer gruppieren. Trotzdem können unsere Analysen zeigen, dass das Verstehen prosodisch kodierter Informationen als eigene Kompetenzfacette modelliert werden kann und dass weitere Forschungsbemühungen in diesem Feld notwendig und vielversprechend sind. Ziel dieses Bandes ist deswegen auch, die zahlreichen möglichen Anknüpfungspunkte des Projekts *stim-mig* offenzulegen und Materialien zur Verfügung zu stellen, mit denen interessierte Kolleginnen und Kollegen weiterarbeiten können.

Wir haben uns deswegen bemüht, diesen Ergebnisband einerseits als kohärenten Fließtext zu strukturieren. Andererseits sollen Leserinnen und Leser, die sich vor allem für theoretisch-begriffliche Fragen, für empiri-

sche Einzelergebnisse oder für fachdidaktische Konsequenzen aus unserer Studie interessieren, die entsprechenden Abschnitte möglichst als eigenständige Beiträge lesen können. Das führt gelegentlich zu gewissen Redundanzen, wenn Informationen in mehreren Zusammenhängen wichtig für das Verständnis sind. Im Einzelnen ist der Band folgendermaßen aufgebaut:

Im folgenden Kapitel 2 wird das Testkonstrukt dargestellt und theoretisch begründet, auf dem die im Projekt *stim-mig* entwickelten Items sowie die Ergebnisse der Studie basieren. Angesichts der zahlreichen Forschungslinien, die sich im Feld der Prosodie und des Prosodieverstehens kreuzen, und angesichts der auch dadurch bedingten Begriffsvielfalt mit teils uneinheitlichen Kategoriehierarchien (Hirst & Di Christo, 1998, S. 2 ff.; Neuber, 2002, S. 15) besteht eine wichtige Zielsetzung auch darin, eine einheitliche und anschlussfähige Nomenklatur für diesen Band zu bestimmen.

Um die im Projekt fokussierte Fähigkeit des Verstehens von prosodisch kodierter Information (bei Grundschulkindern) möglichst umfassend untersuchen zu können, wurden insgesamt fünf verschiedene Typen von Items entwickelt, die den Kindern jeweils Aufmerksamkeit für Prosodisches abverlangen, sich in ihrer Konstruktionsweise aber unterscheiden. Diese Items beziehen sich teils auf erzählende Texte im Stil von Hörbüchern, teils auf kindgerechte Radiosendungen zu Sachthemen. Details zur Auswahl dieser Stimulustexte finden sich in Kapitel 3. In Kapitel 4 werden dann alle Gruppen von Items in ihrer Konstruktion und Funktionsweise ausführlich dargestellt, erläutert und anhand von Beispielen illustriert.

Die Aufgaben wurden im Rahmen der Pilotierung der Vergleichsarbeiten in der dritten Jahrgangsstufe (VERA-3) im Frühjahr 2015 evaluiert. Die Anlage und das Design der Studie sowie die zugrunde liegenden Messmodelle stellen wir im Einzelnen in Kapitel 5 vor. Die Kapitel 6 und 7 thematisieren Ergebnisse zu verschiedenen Forschungsfragen, die auf Basis dieser Studie adressiert werden konnten. In erster Linie war zu prüfen, ob die prosodischen Items in *stim-mig* ein homogenes latentes Fähigkeitskonstrukt abbilden, ob sich also die Itemantworten der Schülerinnen und Schüler in einem probabilistischen Messmodell abbilden lassen. In Kapitel 6 werden dementsprechend empirische Befunde zur Unterscheidung von Dimensionen beim Zuhören vorgestellt; Kapitel 7 fokussiert Vergleiche zwischen den Verstehensleistungen beim Hören und beim Lesen eines Textes. Schließlich stellen wir in Kapitel 8 den Entwurf für ein erweitertes Kompetenzstufenmodell für die Grundschule vor.

Im Anschluss an die Diskussion der zentralen Ergebnisse soll im Kapitel 9 ein Ausblick auf die Entwicklung der Testung des Hörverstehens die Darstellung des Projekts *stim-mig* abschließen. Dabei gehen wir auch

auf mögliche Konsequenzen für die Zusammensetzung fachdidaktischer Inhalte und auf unterrichtspraktische Elemente wie beispielsweise die Gestaltung von Zuhöraufgaben in Sprachlehrmitteln ein.

Das Projekt *sẗim-mig* ist bislang einzigartig (zumindest) für den deutschsprachigen Raum. Im Zentrum der Ergebnisauswertung stand die Frage, ob es sich bei *prosodischem Verstehen* um eine empirisch unterscheidbare Komponente der Zuhörfähigkeit handelt. Darüber hinaus ergibt sich aus der Anlage der VERA-3-Pilotierung die Chance, weitere Forschungsfragen zu untersuchen, so etwa das Verhältnis von Lese- und Zuhörfähigkeiten. Dabei werden zum einen die Testleistungen der Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf das Verhältnis von prosodischem Hörverstehen, verbalem Hörverstehen und Leseverstehen genauer analysiert. Zusätzlich wurden drei Aufgaben aus dem Projekt auch als Leseaufgaben eingesetzt, sodass auch ein Vergleich zwischen den Verstehensleistungen beim Hören und beim Lesen desselben Textes möglich war. Schließlich wurde geprüft, wie sich die Itempräsentation (nur hören, nur lesen oder hören und mitlesen) auf die Lösungshäufigkeiten auswirkt.

Gleichzeitig liegt es in der Natur der (bildungswissenschaftlichen) Sache, dass auch Analysen an einem umfangreichen Satz quantitativer Daten zuweilen zu unerwarteten Ergebnissen führen, die schwer interpretierbar sind, wichtige Fragen offenlassen und neue Fragen und Hypothesen aufwerfen. Wir hoffen deswegen vor allen Dingen, dass dieser Band möglichst zahlreiche vertiefende Analysen und detailliertere Studien zu Einzelfragen anregt. Um dies zu erleichtern, haben wir uns um maximale Transparenz und Offenheit bemüht, insbesondere was die Konstruktionsprinzipien für „*sẗim-mig*-Items“ betrifft.

Im Buch sind deswegen Beispielitems im Wortlaut abgedruckt; mittels QR-Codes können Leserinnen und Leser die Items auch anhören. Im Anhang werden zudem alle eingesetzten Hörtexte kurz charakterisiert. Unter der URL www.waxmann.com/buch4243 finden sich die zugehörigen Testaufgaben im pdf-Format. Sofern uns die Genehmigungen vorlagen, enthalten die Aufgabenhefte zusätzlich Links zu den entsprechenden Audio-Dateien. Gerne stellen wir Forscherinnen und Forschern, die Interesse haben, mit einem eigenen Projekt an einer der aufgeworfenen Fragen anzusetzen, im Rahmen unserer Möglichkeiten weitere Materialien und Informationen zur Verfügung.

Die Testentwicklung und -evaluation erfordert immer eine große Bandbreite an verschiedensten Fähigkeiten und persönlichen wie materiellen Ressourcen – das gilt, wie wir erfahren konnten, in noch größerem Maße für Zuhöraufgaben (s. Behrens & Weirich, 2016). Wir sind deswegen zahlreichen Kolleginnen und Kollegen zu Dank verpflichtet:

Das IQB hat uns mit der Einbindung unserer Items in die VERA-Pilotierung die Gewinnung einer außerordentlich breiten Datenbasis ermöglicht; die Umsetzung in Testhefte und die gesamte Testadministration war eine enorme Herausforderung, die im Rahmen eines Projekts ohne eigene personelle und finanzielle Ressourcen nicht realisierbar gewesen wäre. Für ihre unermüdliche Unterstützung danken wir insbesondere Petra Stanat, Heino Reimers, Maria Engelbert-Kocher und Sophie Petershagen.

Die Entwicklung gelungener Zuhöraufgaben steht und fällt mit der stimmlichen Umsetzung und Gestaltung der Texte, die genau zur jeweiligen Messintention passen müssen, damit ein Test funktionieren kann. Felix Bertschin ist für die außerordentliche Kooperationsbereitschaft zu danken, mit der er sowohl all unsere Wünsche für die Umsetzung der Lesung als auch die Ausgestaltung der Itemoptionen umsetzte.

In einigen Items werden authentische Äußerungen und Lesungen von Kindern eingesetzt. Die Aufnahmen hierfür hat Uta Zimmermann mit ihrer Schulklasse angefertigt und Christopher Sappok stellte uns Audios aus seinem Projekt zu prosodischen Aspekten der Leseflüssigkeit zur Verfügung. Beiden sind wir ausgesprochen dankbar für diese wertvollen Materialien.

Schließlich geht ein herzlicher Dank an Antonia Bachinger und Anna-Lena Vinmans für die kritische Begutachtung dieses Bandes und zahlreiche wertvolle Hinweise.

Literatur

- Behrens, U. & Weirich, S. (2016). It takes a whole village ... Interdisziplinäre Perspektiven bei der Entwicklung eines Testverfahrens zum Zuhören. In I. Winkler & F. Schmidt (Hrsg.), *Interdisziplinäre Forschung in der Deutschdidaktik. „Fremde Schwestern“ im Dialog* (S. 133–152). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Hirst, D. & Di Christo, A. (1998). A survey of intonation systems. In D. Hirst & A. Di Christo (Hrsg.), *Intonation Systems. A Survey of Twenty Languages* (S. 1–44). Cambridge: Cambridge University Press.
- Neuber, B. (2002). *Prosodische Formen in Funktion*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Zingg Stamm, C., Käser-Leisibach, U. & Bertschin, F. (2014). *ohrwärts: Zuhören und literarisches Hörverstehen. Kompetenzerhebung mit Förderangeboten für 9- bis 10-jährige*. Solothurn: Lehrmittelverlag Kanton Solothurn.

2. Zuhören als Konstrukt

In diesem Kapitel soll das Testkonstrukt „prosodisches Verstehen“ erläutert und begründet werden. Wir grenzen das Konstrukt dabei schrittweise ein. In einem ersten Schritt erläutern wir knapp den Unterschied zwischen den Begriffen Hören und Zuhören (2.1) und stellen darauf aufbauend das S-O-I-Modell von Margarete Imhof vor, das das Zuhören als auf das Verstehen mündlicher Äußerungen ausgerichteten psychischen *Prozess* versteht (2.2). Das Modell berücksichtigt u. a. den Umstand, dass die sprachlichen Signale verbaler und nonverbaler Art sind. Diese Unterscheidung wird im darauffolgenden Abschnitt genauer ausdifferenziert, indem speziell die Prosodie als Informationsträger mündlicher Kommunikation in den Blick genommen wird. Prosodische Merkmale werden in der Literatur oft als „paraverbale (oder auch parasprachliche) Signale“ zusammengefasst, erfüllen aber verschiedene Funktionen für die Bedeutung sprachlicher Äußerungen. Für den hier vorliegenden Kontext werden drei Funktionen unterschieden (2.3); für die Testentwicklung spielt die Veränderung der inhaltlichen oder emotionalen Bedeutung einer Äußerung durch Prosodie die wichtigste Rolle. In Kapitel 2.4 thematisieren wir die Besonderheiten des zuhörenden Verstehens in Abgrenzung zum Verstehen schriftlicher Texte und stellen abschließend in Kapitel 2.5 dar, wie „Zuhören“ bislang in größeren Studien in den deutschsprachigen Ländern gemessen wird. Dem wird das Testkonstrukt „prosodisches Verstehen“ des Projekts *stim-mig* gegenübergestellt, das perspektivisch die Testungen im Bildungsmonitoring ergänzen kann.

2.1 Zum Unterschied zwischen Hören und Zuhören

Mit dem Begriff *Zuhören* werden in der Forschung eine ganze Reihe von Prozessen und (Sprach-)Handlungen umschrieben, die sich je nach Perspektive auf unterschiedliche kommunikative, kognitive oder auch physische Aktivitäten beziehen.

Allgemein kann man zwischen einer physiologischen und einer psychologischen Perspektive unterscheiden. In ihrer Übersicht über Ressourcen der Zuhörforschung stellen Worthington und Bodie (2017) die gängige Unterscheidung zwischen Hören (to hear) und Zuhören (to listen) wie folgt dar:

„Whereas ‘to listen’ is rooted in terms that connote attention and silent obedience, ‘to hear’ has more to do with the perception of sound and the faculties of the ear (see Lipari, 2010; and the response by Bodie & Crick, 2014). This distinction often helps separate the focus of work by audiologists who study the physiological components of hearing from those, like communication scholars, who study the individual and relational components of listening.“ (Worthington & Bodie, 2017, S. 3).

Hören und Zuhören werden in der Literatur begrifflich nicht immer klar voneinander abgegrenzt (BIFIE, 2012; EDK, 2011; Spiegel, 2009, S. 190). Wir schließen uns aber der obigen Unterscheidung an und verstehen unter dem Begriff *Hören* in erster Linie physiologisch-akustische Aspekte, also die Schalldetektion und -verarbeitung durch das Hörsystem.¹ In dieser Hinsicht können grundlegende Fähigkeiten bereits weit vor dem Schuleintritt vorausgesetzt werden (Behrens, Böhme & Krelle, 2009, S. 258). Sie stellen aber nur die physische Grundlage für die ungleich komplexere psychische Fähigkeit des *Zuhörens* dar.

Der Begriff *Zuhören* meint die „aufmerksamkeitsgesteuerte Bedeutungsrekonstruktion und -sicherung in variablen Kommunikationssituationen“ (Becker-Mrotzek, 2008, S. 66). Zusätzlich werden in der Forschung auch noch eine ganze Reihe von produktiven Sprachhandlungen unter dem Begriff „Zuhören“ subsumiert, wie etwa Rückmeldungen bzw. (Zu-)Hörersignale in Gesprächen (Henne & Rehbock, 1982, S. 176).

Auch Imhof (2010) unterscheidet bei so genannten „auditiven Prozessen“ zwischen der akustischen und der auditorischen Seite der Reizverarbeitung durch Hörapparat und Gehirn. Die akustische Verarbeitung von Lautreizen (*Hören*) umfasse die Wahrnehmung und Verarbeitung von Sprach- oder anderen akustischen Signalreizen aufgrund physikalischer Kriterien. Auditorische Prozesse umfassen hingegen

„[...] die differenzierte Analyse einer akustisch vermittelten Botschaft, einschließlich der kognitiven Verarbeitung. Dazu gehören, je nach Art und Inhalt der akustischen Reize, Segmentierung des Geräusch- oder Wortstroms, Identifikation von Begriffen, Aktivierung von vorhandenen mentalen Modellen, Integration der Information in die bestehende Wissensstruktur durch Verknüpfung der neuen Information mit Inhalten aus dem Langzeitgedächtnis, Umformung und Neukonstruktion von Schemata, Schlussfolgerungsprozesse, Interpretation, emotionale Reaktionen und Bewertung des Gehörten“ (Imhof, 2010, S. 14).

1 Zugunsten der Lesbarkeit weichen wir im Falle von geläufigen Komposita wie *Hörverstehen* oder *Hörttext* von dieser Regel ab.